



Análisis de las menciones del grado en Educación Primaria desde la perspectiva de la competencia emprendedora

Arantza Arruti¹; Jessica Paños Castro²

Recibido: Marzo 2017 / Evaluado: Mayo 2017 / Aceptado: Mayo 2017

Resumen. El objetivo principal de esta investigación es seguir profundizando en la formación inicial del profesor/a emprendedor/a (teacherpreneur) del grado en Educación Primaria, a través del análisis de las menciones ofertadas en el grado en Educación Primaria en España. Tras una introducción sobre el perfil del teacherpreneur y la necesidad de la Educación Emprendedora, y unas consideraciones generales sobre la situación actual del grado en Educación Primaria, finalmente se realiza un análisis de los itinerarios de especialización o menciones cualificadoras ofertadas en dicho título en las distintas universidades españolas, haciendo especial hincapié en aquellas estrechamente relacionadas con la formación del teacherpreneur. El análisis de datos realizado nos indica que de las 414 menciones ofertadas actualmente en las universidades españolas, solamente 20 relacionadas con las TIC y una con la Educación socio-emocional contribuyen parcialmente al perfil del teacherpreneur. En definitiva, las ideas expuestas a lo largo del artículo, defendidas a su vez por organismos europeos e instituciones nacionales, justifican la necesidad de diseñar una mención en emprendimiento que contribuya a desarrollar las competencias básicas del teacherpreneur. Esto contribuirá al desarrollo de una formación inicial de calidad para los futuros maestros de Educación Primaria, de manera que estos puedan hacer frente a las demandas del mercado actual, a las nuevas formas de enseñar y aprender, y a la educación integral de sus alumnos, en la que el desarrollo de la competencia emprendedora juega un papel fundamental.

Palabras clave: enseñanza primaria; enseñanza superior; enseñanza y formación; título universitario; competencia emprendedora.

[en] Analysis of the specialisations of the degree in Primary Education from the perspective of the entrepreneurial competence

Abstract. The main objective of this research is to continue to deepen on the initial training of the teacherpreneur in the degree in Primary Education, by analysing the specialisations offered in the degree in Primary Education in Spain. Firstly, an introduction on the profile of the teacherpreneur, the need of the Entrepreneurial Education, and some considerations on the current situation of the degree in Primary Education are presented. Then, the specialisations offered in this degree in the different Spanish universities are analysed, with special emphasis on those closely related to the training of teacherpreneurs. The analysis of the data indicates that only 20 specialisations - out of 414 - related to ICT and one related to social and emotional education are offered nowadays in Spanish universities. The fact is that these only contribute partially to the profile of teacherpreneurs. In short, the ideas expressed throughout the paper, supported by European organizations and national institutions, justify the need to

¹ Universidad de Deusto (España)

E-mail: aarruti@deusto.es

² Universidad de Deusto (España)

E-mail: jessicapanos@deusto.es

design a specialisation on entrepreneurship that may bring about the development of teacherpreneurs' competences. This will also contribute to the quality of the initial training for future Primary Education teachers, so that they can meet the demands of today's market, new ways of teaching and learning, and the integral education of their students. In this sense, the development of the entrepreneurial competence plays a key role.

Keywords: primary education; higher education; teaching and training; academic degree; entrepreneurial competence.

Sumario. 1. Introducción. 2. Características del teacherpreneur. 3. La necesidad de la Educación Emprendedora en el grado en Educación Primaria: contexto y bases de actuación. 4. Metodología. 5. Discusión de los datos. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Arruti, A.; Paños Castro, J. (2019). Análisis de las menciones del grado en Educación Primaria desde la perspectiva de la competencia emprendedora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 17-33.

1. Introducción

Desde la Declaración de Bolonia, firmada en 1999, las universidades se han tenido que enfrentar a grandes retos y cambios entre los que destacamos la implantación de las competencias genéricas, los nuevos enfoques metodológicos, más participativos y activos en un planteamiento de enseñanza-aprendizaje basado en competencias, y los sistemas de evaluación continua planteados desde dicha perspectiva. Ante este escenario, y como veremos a lo largo del artículo, también la competencia emprendedora, entendida en sentido amplio, más como una actitud que como el proceso de creación de una empresa (Briascó, 2014), se ha visto afectada. Desde que en el año 2000 el Consejo Europeo, en su sesión celebrada en Lisboa definiera por primera vez entre sus objetivos promover el emprendimiento hasta la actualidad, se han promulgado leyes educativas y no educativas, decretos, órdenes y directrices de diversa índole. Todas ellas abogan, desde distintos planteamientos y perspectivas, por desarrollar competencias directamente relacionadas con el emprendimiento como son la creatividad, la innovación o el liderazgo. La finalidad es la de hacer frente a la actual crisis económica en la que estamos viviendo, y de ese modo reducir las altas tasas de paro juvenil, generar más empleo y lograr un mayor crecimiento económico y social. Más aún, es preciso transformar los sistemas educativos y lograr que los profesores se conviertan en líderes del cambio, o lo que es lo mismo, en teacherpreneurs o profesores/as emprendedores/as. Llegados a este punto es importante destacar el importante papel que juega la universidad como uno de los agentes educativos encargados de ofrecer una formación específica a estos profesionales en lo que a la competencia emprendedora se refiere (Jiménez, Elías y Silva, 2014).

En esta investigación se parte de un concepto de emprendimiento que va más allá de la idea de montar un negocio, un proyecto o una empresa. Desde esa perspectiva, el emprendimiento está principalmente relacionado con la actitud que se tiene ante la vida, ante la forma de hacer las cosas y ante la manera en la que la persona se enfrenta a los retos y desafíos que la vida le va marcando (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016; Pérez Díaz, como se citó en Sánchez y Hernández, 2015; Romero, Herruzo, Camacho, Moreno, y Cejas, como se citó en Sánchez y Hernández, 2015).

Lo cierto es que hablar de emprendimiento hoy en día sigue estando de moda. De hecho, son muchas las investigaciones que se centran en este concepto y estudian, entre otros, el desarrollo de la iniciativa y el espíritu emprendedor, el perfil y las características de las personas emprendedoras, la mentalidad emprendedora, la Educación Emprendedora, estudios de casos de éxito sobre emprendimiento, programas de emprendimiento, el emprendimiento social o el desarrollo de la competencia emprendedora (Álvarez y Urbano, 2011; Guzmán y Trujillo, 2008; Matiz, 2009; Rosero y Molina, 2008; Sánchez y Gutiérrez, 2011).

En el caso de la investigación que nos ocupa, su propósito es seguir avanzando en el desarrollo de la figura del teacherpreneur o profesor/a-emprendedor/a (en adelante, el teacherpreneur) y en su formación, a través del análisis de las menciones ofertadas en el grado en Educación Primaria. Para ello, tras una introducción sobre el perfil del teacherpreneur, la necesidad de la Educación Emprendedora y la situación actual del grado en Educación Primaria, se realiza un análisis de los itinerarios de especialización o menciones cualificadoras ofertadas en dicho título en las distintas universidades españolas, haciendo especial hincapié en aquellas estrechamente relacionadas con la formación del teacherpreneur. El artículo finaliza con unas conclusiones sobre el análisis realizado.

2. Características del teacherpreneur

Partiendo del contexto en el que se enmarca este estudio y siguiendo las investigaciones llevadas a cabo por diversos autores (Alda-Varas, Villardón-Gallego y Elexpuru-Albizuri, 2012; Alemany, Álvarez, Planellas y Urbano, 2011; Alemany y Planellas, 2011; Alemany, Marina y Pérez Díaz-Pericles, 2013; Arruti, 2016; Barnett, Byrd & Wieder, 2013; Berry, 2011; Coduras, Levie, Kelley, Sæmundsson & Schøtt, 2010; Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa, 2003; European Commission, 2014; European Commission/EACEA/Eurydice, 2016; Guerrero et al., 2016; Hartog, Van Praag & Van Der Sluis, 2010; Huber, Sloof & Van Praag, 2014; Sáenz y López, 2015; Sánchez y Hernández, 2015; Villa y Poblete, 2008; Bacigalupo, Kampylis, Punie & Van den Brande, 2016), en este estudio se entiende por teacherpreneur a la persona (buen/a profesional) que tiene las siguientes características y/o competencias:

- Pasión por enseñar;
- Mentalidad abierta y positiva;
- Tenacidad y perseverancia;
- Confianza y seguridad en sí misma;
- Capacidad de escucha y comunicación;
- Autonomía y trabajo en equipo;
- Creatividad e innovación;
- Capacidad de automotivarse y de ser fuente de inspiración;
- Flexibilidad y adaptabilidad a los cambios que pudieran llegar;
- Capacidad para asumir riesgos (le gustan los retos) y tolerancia a la incertidumbre;
- Responsabilidad y locus de control interno alto, porque percibe que los resultados –éxitos– dependen de sus propias acciones y no de las de los demás.

El teacherpreneur pone al alumno en el centro de su trabajo, al que guía y acompaña en su proceso de aprendizaje y su desarrollo personal y profesional, teniendo gran capacidad de liderazgo; utiliza metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el estudio de casos, el aprendizaje experiencial y activo, la reflexión o el debate, y se atreve a romper de vez en cuando las reglas preestablecidas; abre sus aulas al exterior; y tiene una importante y extensa red de contactos profesionales (networking).

En un intento por concretar las competencias que el teacherpreneur debería desarrollar a lo largo de su formación como profesor/a de Educación Primaria, a continuación se señalan las que en este estudio se consideran como relevantes atendiendo a las investigaciones previamente señaladas:

- Intrapersonales: automotivación, autoconfianza, compromiso y perseverancia.
- De emprendimiento: iniciativa, autonomía y espíritu emprendedor, creatividad, innovación, liderazgo y asunción de riesgos.
- De organización: adaptación al entorno y mentalidad abierta, gestión de proyectos y metodologías activas e innovadoras, y toma de decisiones.
- De comunicación: comunicación oral y escrita, y competencia digital.
- Sociales: trabajo en equipo.

3. La necesidad de la Educación Emprendedora en el grado en Educación Primaria: contexto y bases de actuación

Desde hace ya más de una década, hay autores como Marcelo (2001) que sostienen que la formación inicial del profesorado de Educación Primaria en España, a la que se debería prestar más atención, es insuficiente y que “los cambios que se están produciendo en la sociedad inciden en la demanda de una redefinición del trabajo del profesor y seguramente de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional” (p.551).

Por otra parte, distintas investigaciones han puesto de manifiesto que es preciso que se implemente la Educación Emprendedora a nivel universitario (Damián, 2013), que la universidad se haga más emprendedora (Gibb, Hasskins y Robertson, 2009; Taatila, 2010) y que es necesario replantear los modelos educativos de la formación inicial del profesorado para que se adapten a las nuevas exigencias de la Sociedad de la Información y la Comunicación (Rodríguez-Martínez y Díez, 2014). Lo cierto es que parece ser que no existen “materias específicas de educación para el emprendimiento en los diferentes itinerarios de formación inicial del profesorado” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015, p.34) y que, además, en ocasiones, la formación en emprendimiento a nivel universitario es deficiente y generalmente se encuentra en las disciplinas de negocios (Neck & Greene, 2011). Es más, algunos autores se atreven a afirmar que el sistema educativo no es capaz de formar ciudadanos con las competencias que necesita la Era Digital y entre las que se encuentran las de creatividad, innovación, adaptación a los cambios o trabajo en equipo. (Pérez Díaz, como se citó en Sánchez y Hernández, 2015).

Otros autores insisten en que “desde la universidad es pertinente diseñar e implementar un modelo de formación del emprendimiento que motive al estudiante a tomar e implementar acciones emprendedoras” (Vega y Mera, 2017, p.37).

Hace años que la Comisión Europea, en su Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020 invitaba a los Estados miembros a que, entre otros “garanticen que la competencia clave «emprendimiento» esté integrada en los planes de estudios de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza superior y la educación de adultos antes del final de 2015” (Comisión Europea, 2013, p.8). Así mismo, animaba a los centros de enseñanza a ser más emprendedores en sus enfoques con el fin de garantizar el desarrollo de una cultura del emprendimiento y la innovación a través de sus planes de estudio porque decía que “nos encontramos en un momento en que los centros de enseñanza superior se convierten en un componente activo de las políticas de innovación de los Estados miembros y de la UE” (Comisión Europea, 2013, p.7).

Ante esta situación de incertidumbre sobre los avances producidos en esta materia, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015) insistía en que “sería recomendable plantear en un futuro un estudio que permitiera precisar con más detalle cuál es el estado del emprendimiento en los diferentes Grados y Máster de formación inicial del profesorado” (p.34). Aquí es precisamente donde se sitúa la presente investigación, concretamente en el grado en Educación Primaria y su aproximación al desarrollo del perfil del teacherpreneur desde la oferta de los itinerarios de especialización o menciones cualificadoras.

La presente investigación está enmarcada, como comentábamos líneas más arriba, en el conocido proceso de Bolonia, que supuso un nuevo cambio en la organización de las enseñanzas universitarias españolas y en sus planes de estudio, teniendo éstos que centrar entre otros, en el rediseño de los currículos. De hecho, en la actualidad, cada universidad debe elaborar una memoria de solicitud para la verificación de sus títulos. Dicha memoria debe contener una serie de aspectos, entre los que cabe mencionar, por ser de interés para esta investigación, los siguientes: objetivos y competencias, estructura de las enseñanzas y resultados previstos (los dos primeros son los mínimos que ha de cumplir especialmente el grado en Educación Primaria por tratarse de una profesión regulada).

En lo que respecta a las competencias, la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, fija un mínimo de 12 competencias que el título de maestro debe incluir y que reflejan las competencias que los futuros profesores/as deben adquirir. A continuación, enumeramos aquellas que consideramos más relevantes para esta investigación:

- 2.- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- 5.- Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- 6.- Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- 7.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- 9.- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- 10.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

11.- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación (pp. 53747-53748).

Respecto a la estructura del plan de estudios del grado en Educación Primaria, se establecen tres módulos con un mínimo de créditos asignado y se fijan los submódulos mínimos que deben contener con las competencias a desarrollar. El Ministerio de Educación regula un total de 210 créditos ECTS, quedando de 30 a 60 a disposición de las universidades, quienes pueden asignar las competencias que consideren oportunas y establecer sus propios itinerarios de especialización o menciones cualificadoras (véase tabla 1).

Tabla 1. Estructura Modular del Plan de Estudios.

Módulos	Créditos	Sub-módulos
Formación básica	60	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad Procesos y contextos educativos Sociedad, familia y escuela
Didáctico y disciplinar	100	Enseñanza y aprendizaje de: Ciencias experimentales Ciencias sociales Matemáticas Lenguas Educación musical, plástica y visual Educación física
Practicum	50	Prácticas escolares, incluyendo el Trabajo fin de grado

Además del proceso de Bolonia en el que queda enmarcado este estudio, es preciso señalar que en lo que se refiere a las leyes que rigen la educación en el ámbito español y sus referencias al desarrollo del espíritu emprendedor, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación incorporó por primera vez la iniciativa emprendedora en su discurso, indicando que “el espíritu emprendedor es necesario para hacer frente a la evolución de las demandas de empleo en el futuro” (Ley 10/2002, 2002, p. 45189). Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación dio un paso más al señalar como una de las competencias básicas a desarrollar entre los estudiantes la que hace referencia a la autonomía e iniciativa personal, indicando que “el desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, iniciativa personal y el espíritu emprendedor” (p. 17165). Finalmente, la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se marca como objetivo estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes de manera que se les dé la posibilidad de llevar a cabo iniciativas o proyectos emprendedores, y señala como competencia transversal a desarrollar la del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Así esta Ley, en su artículo 17 (letra b) recoge que la Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan “desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en

sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor” (Ley 8/2013/, 2013, p. 97870). Obviamente, éste es uno de los objetivos que recae en la función del teacherpreneur, pero, ¿está realmente el/la profesor/a capacitado/a para ello? ¿Están los currículos de los actuales títulos de grado en Educación Primaria diseñados en base al perfil del teacherpreneur?

A este respecto, la Ley Orgánica 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización, destaca la figura de la persona emprendedora como motor de cambio social y considera esencial que el profesorado adquiera las competencias emprendedoras y habilidades necesarias apostando por su formación permanente; se incorpore el emprendimiento como objeto específico en todas las etapas educativas, desde la educación básica hasta la educación superior; y se revisen y adecuen los currículos de la educación superior a las nuevas demandas de la sociedad con el fin de comprometer a los jóvenes en el proceso emprendedor. Así, en su artículo 5, el emprendimiento en las enseñanzas universitarias, se recoge la necesidad de promover iniciativas de emprendimiento en el sistema universitario español y en el artículo 6 sobre la formación del profesorado en materia de emprendimiento se especifica que “el personal docente que imparte las enseñanzas que integran el sistema educativo deberá adquirir las competencias y habilidades relativas al emprendimiento” (Ley 14/2013, 2013, p. 78800). Tampoco se puede dejar de lado el hecho de que en el artículo 4 sobre el emprendimiento en la enseñanza primaria y secundaria se establece que los currículos de las diferentes etapas educativas deberán incorporar objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación de la formación orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, entre otros. En ese mismo artículo 4 se establece que las Administraciones educativas:

(...) fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico (Ley 14/2013, 2013, p. 78800).

Sobre la base de las ideas expuestas, se deriva la necesidad de trabajar la competencia emprendedora en todas las etapas educativas, haciendo especial hincapié en la formación inicial del profesor, quien será el encargado de velar por el buen desarrollo de la competencia emprendedora.

4. Metodología

Como se ha señalado en la introducción, el artículo tiene como objetivo principal analizar las menciones del grado en Educación Primaria. Las herramientas utilizadas para la recolección de los datos han sido, por una parte, el Registro de Universidades, Centros y Títulos (en adelante RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y, por otra, las páginas webs de las universidades, que nos permitieron verificar los datos recogidos previamente y ofrecer una mayor riqueza, amplitud y profundidad de los mismos, conocido este procedimiento como el de triangulación de los datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Bisquerra, 2009).

El RUCT es un registro público actualizado que incorpora información oficial sobre Universidades, Centros y Títulos del sistema universitario español:

2. Se inscribirán en el RUCT, las Universidades y los Centros universitarios. Asimismo, deberán inscribirse los títulos universitarios de carácter oficial y con validez en todo el territorio nacional, establecidos de acuerdo con lo previsto en el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. También podrán inscribirse, a petición de la universidad expedidora, otros títulos de carácter no oficial, a efectos informativos.
3. En el RUCT se incluirá la información actualizada relativa al sistema universitario español, para lo que se inscribirán en el mismo los datos relevantes relativos a Universidades, Centros y Títulos. (Real Decreto 1509/2008, de 12 de septiembre, por el que se regula el Registro de Universidades, Centros y Títulos, 2008, p. 38854).

Para Hernández et al. (2010) el RUCT es considerada una fuente terciaria y para Bisquerra (2009), en cambio, una técnica indirecta dado que los investigadores no están *in situ* en el escenario.

El primer paso para la recogida de datos se realizó en noviembre de 2016 y se limitó a la utilización en el RUCT de los descriptores “grado” y “ciencias sociales y jurídicas”, arrojando unos resultados de 1004 registros, de los cuales 64 corresponden al título de grado en Educación Primaria. Posteriormente, de esos 64 títulos se analizaron las distintas menciones ofertadas. Finalmente se contrastaron dichos datos con la información vertida en las webs de las universidades correspondientes. En total, en el curso 2016-2017 se ofertan 414 menciones en el grado en Educación Primaria.

Después de la recolección de los datos, éstos se organizaron en función de las menciones cualificadoras según el Real Decreto 1594/2011 y las que no lo eran. Esta última clasificación, además, se organizó según la estructura modular del plan de estudios (véase tabla 1).

5. Discusión de los datos

El análisis de las 414 menciones ofertadas y recogidas en la tabla 2 se ha realizado, por una parte, teniendo en cuenta los itinerarios de especialización o menciones cualificadoras recogidas en el Real Decreto 1594/2011 y, por otra, en función de los módulos y sub-módulos de competencias de mínimos que el plan de estudio del grado en Educación Primaria debe recoger según la Orden ECI/3857/2007. Dicho análisis ha arrojado los resultados que se muestran en la Tabla 2.

Como se puede observar, hoy en día las menciones cualificadoras según el Real Decreto 1594/2011 son las más ofertadas en los grados en Educación Primaria, destacando concretamente las de Educación Física (57), Educación Musical (51), Inglés (47) –Lengua extranjera (19–, Pedagogía Terapéutica (46), Audición y Lenguaje (32) y Francés (20). No obstante, hay otras menciones como son las relativas a las TIC y Comunicación en el Aula (20), la Atención a la Diversidad (12) o las Ciencias Sociales y Experimentales (12) que destacan entre la gran diversidad de menciones propuestas. Así mismo, llama la atención que haya menciones que sólo se pueden cursar en una universidad, sirva como ejemplo el caso de la mención en Educación socio-emocional.

Tabla 2. Menciones ofertadas en los grados en Educación Primaria.

Menciones	Nº	%
Menciones cualificadoras según el Real Decreto 1594/2011	257	62.04
Educación Física	57	13.76
Educación Musical	51	12.31
Inglés	47	11.35
Pedagogía Terapéutica (incluida Educación Especial)	46	11.11
Audición y Lenguaje	32	7.72
Francés	20	4.83
Alemán	4	.96
Otras menciones relacionadas con los módulos mínimos propuestos en la Orden ECI/3857/2007	157	38
Relacionadas con las asignaturas incluidas en el módulo de formación básica según la Orden ECI/3857/2007	77	18.53
Educación socio-emocional	1	.24
Atención a la diversidad	12	2.89
Apoyo educativo	3	.72
Dificultades de comunicación y el lenguaje	1	.24
Necesidades específicas de apoyo educativo	1	.24
Diversidad lingüística en la escuela	1	.24
Psicomotricidad	1	.24
Coordinación y dinamización	1	.24
Educación intercultural; educación intercultural y dificultades de aprendizaje	4	.96
Educación multicultural	1	.24
Acogida de alumnado inmigrante. Incorporación tardía y matrícula viva	1	.24
Escuelas democráticas y experiencias en educación inclusiva	1	.24
Educación inclusiva	1	.24
Alfabetizaciones múltiples	1	.24
Técnicas avanzadas de la comunicación en educación	1	.24
Profundización curricular	8	1.93
Currículo integrado	1	.24
Innovación e investigación curricular	1	.24
El currículum y los recursos	1	.24
Recursos educativos para la escuela y el tiempo libre	1	.24
Diseño de materiales didáctico y curriculares	1	.24

Menciones	Nº	%
Innovación en la escuela de Educación Primaria	1	.24
Proyectos de innovación educativa para la Educación Primaria	1	.24
TIC y comunicación en el aula; TIC; Tecnología educativa	20	4.83
Orientación y tutoría	4	.96
Tutoría y Gestión de centros	1	.24
Dirección y gestión de centros	1	.24
Dirección y gestión de equipos	1	.24
Educación para la convivencia	1	.24
Ciudadanía europea	1	.24
Proyectos escolares (educación sostenible: valores, salud y cultural visual)	1	.24
Entorno, naturaleza y sociedad	1	.24
Relacionadas con las asignaturas incluidas en el módulo didáctico y disciplinar según la Orden ECI/3857/2007 (quedan excluidas las lenguas)	26	6.26
Ciencias sociales; Ciencias experimentales; Ciencias sociales, ciencias experimentales y matemáticas; Conocimiento del medio natural, social y cultural	12	2.89
Educación visual y plástica; educación artística	9	2.17
Matemáticas	2	.48
Historia, cultura y patrimonio	2	.48
Interdisciplinariedad y didácticas específicas	1	.24
Relacionadas con las lenguas	31	9.25
Lengua extranjera	19	4.59
Lengua castellana y literatura	5	2.98
El euskera, instrumento de educación; En competencia lingüística en lengua vasca	2	.48
Lengua extranjera: portugués	2	.48
Lengua valenciana	1	.24
Lengua asturiana	1	.24
Contenidos canarios	1	.24
Otras menciones	23	5.53
Religión; teología católica y su pedagogía	11	2.65
Sin mención; Itinerario sin mención	5	1.2
Biblioteca escolar; Animación a la lectura y biblioteca	5	1.2
Formación de adultos	2	.48
TOTAL (N)	414	100

Lo que es una realidad es que frente a las 257 menciones cualificadoras, hay otras 157 que se han creado debido, entre otros, al desarrollo y/o profundización de determinadas competencias básicas en la formación inicial del futuro maestro de Educación Primaria.

Una segunda lectura de los datos obtenidos tras el análisis realizado, nos permite afirmar que prácticamente el 95% de las menciones, es decir 391 menciones de las 414 ofertadas se pueden ubicar en el módulo de formación básica o en el de didáctico y disciplinar. Ahora bien, teniendo en cuenta las competencias a desarrollar para el perfil del teacherpreneur y que han sido previamente señaladas, vemos preciso realizar un análisis más pormenorizado de las siguientes menciones (véase tabla 3) con el fin de ver si contribuyen o no al desarrollo del mismo.

Tabla 3. Menciones potencialmente relacionados con el teacherpreneur.

Menciones	Nº
1. Innovación e investigación curricular	1
2. Innovación en la escuela de Educación Primaria	1
3. Proyectos de innovación educativa para la Educación Primaria	1
4. TIC y comunicación en el aula; TIC; Tecnología educativa	20
5. Educación socio-emocional	1
6. Sin mención; Itinerario sin mención	5
TOTAL (N)	29

Analizadas las asignaturas que componen las menciones arriba señaladas, se constata lo siguiente:

1. La mención *Innovación e investigación curricular* oferta asignaturas relacionadas principalmente con la innovación e investigación curricular de la Lengua y de la Literatura, de las Matemáticas y de la Didáctica de las Ciencias Experimentales y de las Ciencias Sociales. En este caso, se incide en la profundización de competencias del módulo didáctico y disciplinar y entendemos que no están orientadas al desarrollo de competencias propias del teacherpreneur.
2. En lo que respecta a la mención *Innovación en la escuela de Educación Primaria*, las asignaturas ofertadas en esta mención están relacionadas con tendencias actuales en la enseñanza de las Ciencias, proyectos e innovación educativa en las Ciencias Sociales y nuevos escenarios pedagógicos para el aprendizaje digital, siendo, por tanto asignaturas que no desarrollarían de forma específica las competencias propias del teacherpreneur sino las del módulo didáctico y disciplinar propiamente dicho.
3. La mención *Proyectos de innovación educativa para la Educación Primaria* oferta asignaturas que profundizan en las competencias propias del módulo didáctico y disciplinar, no incidiendo en las competencias básicas del perfil del teacherpreneur.

4. Las asignaturas que se trabajan en las menciones relativas a las *TIC y comunicación en el aula*; *TIC*; *Tecnología educativa* giran en torno al diseño, creación y evaluación de materiales didácticos digitales, las actividades multimedia, los medios de comunicación en el aula, la cultura audiovisual y la alfabetización digital. Se trata de asignaturas relacionadas con la competencia digital y tecnológica (competencia de comunicación) y la competencia gestión de proyectos innovadores (competencia de organización), ambas previamente mencionadas en la propuesta de competencias a trabajar en el perfil del teacherpreneur.
5. La mención *Educación socio-emocional*, ofrecida sólo en la Universidad Internacional de Catalunya, se centra en asignaturas como el autoconocimiento, la automotivación, la competencia emocional, la gestión emocional o la teoría de las inteligencias múltiples. En este caso, se trata de asignaturas relacionadas con las competencias intrapersonales del perfil del teacherpreneur como son la automotivación y la autoconfianza.
6. Por último, las menciones *Sin mención*; *Itinerario sin mención* ofrecen distintas posibilidades. Por un lado está la posibilidad de que el alumnado que no desea cursar ninguna mención cualificadora pueda elegir una opción más generalista, compuesta por una combinación de asignaturas de las distintas menciones ofertadas en la universidad en cuestión. Y por otro, está la opción de elegir entre un conjunto de asignaturas optativas adicionales ofertadas, que serán distintas de las reflejadas en las menciones cualificadoras.

En cualquier caso, las asignaturas optativas y las menciones ofertadas en las 5 universidades que ofertan esta posibilidad están relacionadas con los módulos de formación básica y didáctico y disciplinar, destacando solamente dos menciones (La innovación en la escuela de Educación Primaria y Proyectos de innovación para la Educación Primaria) que consideramos pudieran estar relacionadas con el tema que nos ocupa pero que, como hemos señalado líneas más arriba, no están orientadas al desarrollo de las competencias propias del teacherpreneur.

En definitiva, son las menciones relativas a las *TIC y comunicación en el aula*; *TIC*; *Tecnología educativa* (n=20) y la mención en *Educación socio-emocional* (n=1) las que contribuyen en cierta medida al desarrollo del perfil del teacherpreneur si bien aún quedan muchos aspectos del mismo a trabajar.

6. Conclusiones

El grado en Educación Primaria es una profesión regulada y como tal debe cumplir unos requisitos mínimos establecidos, entre los que cabe destacar las competencias a desarrollar y la estructura del plan de estudios a seguir. Cada universidad cuenta con una horquilla de 30 a 60 ECTS a su disposición, a los que podrá asignar las competencias que consideren oportunas y establecer los itinerarios de especialización o menciones cualificadoras que deseen. De las 414 menciones ofertadas por las universidades españolas, 257 son cualificadoras.

Como se ha recogido en esta investigación, existe una gran variedad de menciones no cualificadoras aunque la gran mayoría están centradas en el desarrollo y/o profundización de competencias asignadas a los módulos de formación básica y didáctico disciplinar.

El análisis realizado constata que de las 414 menciones existentes en el grado en Educación Primaria en el curso 2016-2017 en España tan sólo las 20 relacionadas con las TIC y la única que existe en relación a la Educación socio-emocional trabajan parcialmente alguna de las competencias propuestas para el desarrollo del perfil del teacherpreneur. Nos referimos a las competencias sobre comunicación digital y tecnológica (competencia de comunicación) y la competencia sobre gestión de proyectos innovadores (competencia de organización) que se trabajan en las menciones sobre las *TIC*, y las competencias intrapersonales como la automotivación y la autoconfianza que se trabajan en la mención sobre Educación socio-emocional. Es de destacar que no existe ninguna mención que esté centrada específicamente en el desarrollo de las competencias asociadas al perfil del teacherpreneur. Este hecho evidencia la necesidad de ofrecer una mención ligada al emprendimiento, como se señala en la literatura analizada sobre este tema.

A este respecto, las últimas leyes sobre educación promulgadas en España destacan la importancia de desarrollar el espíritu emprendedor entre los alumnos de Educación Primaria. Hay autores como Alonso, Fernández Rodríguez y Nyssen (2009, como se citó en Jiménez, Ramos, y Ávila, 2012) que respaldan esta idea e inciden en la necesidad de preparar al maestro desde su formación inicial en la universidad en una serie de competencias genéricas que cada vez son más demandadas por la sociedad, entre ellas, la competencia espíritu emprendedor y otras afines a ella como las mencionadas en el marco teórico de la presente investigación. Estos mismos autores sostienen que:

(...) las competencias genéricas cobran especial importancia sobre todo en escenarios turbulentos como el actual, en el que los empleadores y las instituciones más que insistir en una demanda específica de conocimientos de disciplinas tradicionales dan cada vez más importancia a lo transversal (p.43).

Esta afirmación se ve reforzada por la European Commission/EACEA/Eurydice (2016) al subrayar que:

Está claro que se deben hacer algunos esfuerzos para mejorar la educación inicial de los profesores (...) con el fin de que éstos se familiaricen con la temática y las estrategias de enseñanza necesarias para desarrollar en sus estudiantes las habilidades y actitudes emprendedoras (p.14).

En esta línea, según Vestergaad (2015) “los profesores no han sido tradicionalmente formados en Educación Emprendedora” (p.16), pero lo cierto es que éstos, considerados los facilitadores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, juegan un papel fundamental en la implementación de la Educación Emprendedora y deberían ser formados para ello. El problema es la falta de formación existente sobre el desarrollo de la competencia emprendedora, que ha quedado claramente reflejado en los resultados obtenidos tras el análisis realizado sobre las menciones ofertadas en el grado en Educación Primaria.

Otra forma de contribuir al desarrollo de la competencia emprendedora de los profesores es a través de las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, según Sorgman & Parkison (2008) los profesores no están preparados para hacer un uso adecuado de estrategias de enseñanza más innovadoras acordes a las

necesidades de una Educación Emprendedora. Esta idea también la apoyan Calvo-Bernardino y Mingorance-Arnáiz (2009) con su afirmación de que hay que preparar al docente en nuevas metodologías y en la combinación de métodos de enseñanza y aprendizaje, y de que “no es posible un cambio metodológico sin una adecuada formación del profesorado” (p. 334). En este sentido, Coduras et al. (2010) consideran que “los nuevos métodos de enseñanza y los contenidos transversales suponen cambios tanto para los profesores como para las instituciones” (p. 11), cambios que, según la European Commission/EACEA/Eurydice (2016), requerirán a su vez cambios más significativos en el modo en que son formados los propios profesores.

En definitiva, las ideas expuestas a lo largo del artículo justifican la necesidad de diseñar una mención en emprendimiento que contribuya a desarrollar las competencias básicas del teacherpreneur. Asimismo, esto contribuiría al desarrollo de una formación inicial de calidad para los futuros maestros de Educación Primaria, para así hacer frente a las demandas del mercado actual, a las nuevas formas de enseñar y aprender, y a la educación integral de sus alumnos.

La principal limitación de este estudio es haber consultado únicamente fuentes digitales, como es el caso del RUCT y las páginas webs de las distintas instituciones analizadas. Es por ello que en relación a futuras líneas de investigación, se recomienda realizar un estudio empírico de tipo cualitativo en el cual se utilicen entrevistas en profundidad o grupos focales. Este estudio podría estar dirigido, entre otros, a los coordinadores de los grados de Educación Primaria y a los responsables de la revisión y mejora de los títulos. El objetivo del mismo sería verificar la información recabada y profundizar en las competencias genéricas relacionadas con el emprendimiento en las distintas menciones.

7. Referencias bibliográficas

- Alda-Varas, R., Villardón-Gallego, L. y Elexpuru-Albizuri, I. (2012). Propuesta y validación de un perfil de competencias de la persona emprendedora. Implicaciones para la formación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1057-1080.
- Aleman, L., Marina, J.A. y Pérez Díaz-Pericles, J.M. (2013). *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*. Barcelona: Aula Planeta.
- Aleman, L., Álvarez, C., Planellas, M. y Urbano, D. (2011). *Libro blanco de la iniciativa emprendedora en España*. Barcelona: ESADE.
- Aleman, L. y Planellas, M. (2011). *Emprender es posible*. Barcelona: Planeta.
- Álvarez, C. y Urbano, D. (2011). Una Década de Investigación basada en el GEM: Logros y Retos. *Academia. Revista Latinoamericana de Administración*, 46, 16-37.
- Alonso, L. E., Fernández Rodríguez, C. J. y Nyssen, J. M. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA.
- Arruti, A. (2016). El desarrollo del perfil del teacherpreneur o profesor-emprendedor en el currículum del grado de Educación Primaria: ¿Un concepto de moda o una realidad?. *Contextos educativos*, 19, 177-194.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.

- Barnett, B., Byrd, A. & Wieder, A. (2013). *Teachepreneurs. Innovative teachers who lead but don't leave*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Berry, B. (2011). *Teaching 2030: What we must do for our students and our public schools... now and in the future*. New York: Teachers College Press.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Briascos, I. (2014). *El desafío de Empezar en el siglo XXI. Herramientas para desarrollar la competencia emprendedora*. Madrid: Narcea.
- Calvo-Bernardino, A. y Mingorance-Arnáiz, C. (2009). La estrategia de las universidades frente al Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 319-394.
- Coduras, A., Levie, J., Kelley D.J., Sæmundsson, R.J. & Schøtt, T. (2010). *Global Entrepreneurship Monitor Special Report: A Global Perspective on Entrepreneurship Education and Training*. Recuperado de: <http://www.babson.edu/Academics/centers/blank-center/global-research/gem/Documents/gem-2010-special-report-education-training.pdf>
- Comisión Europea (2013). *Plan de acción sobre emprendimiento 2020*. Recuperado de <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2012/ES/1-2012-795-ES-F1-1.Pdf>
- Damián, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *RMIE*, 18(56), 159-190.
- Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa y Secretaría General (2003). *El espíritu emprendedor. Motor de futuro. Guía del profesor*. Madrid: Ministerio de Economía.
- European Commission (2014). *Implementation of "Education and Training 2010". Work programme*. Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52003SC1250>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf>
- Gibb, A., Haskins, G. & Robertson, I. (2013). Leading the Entrepreneurial University. Meeting the Entrepreneurial Development Needs of Higher Education Institutions. En A. Altmann & B. Ebersberger (Ed.), *Universities in Change* (pp. 9-45).
- Guerreiro, M., González-Pernía, J.L., Peña, I., Hoyos, J., González, N. y Urbano, D. (2016). *Global Entrepreneurship Monitor. Comunidad Autónoma del País Vasco. Informe Ejecutivo 2015*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/otraspub/otraspub09-GEM2014.pdf>
- Guzmán, A. y Trujillo, M.A. (2008). Emprendimiento Social-revisión de la literatura. *Estudios Gerenciales*, 24, 109, 105-125.
- Hartog, J., Van Praag, M. & Van Der Sluis, J. (2010). If You Are So Smart, Why Aren't You an Entrepreneur? Returns to Cognitive and Social Ability: Entrepreneurs Versus Employees. *Journal of Economics & Management Strategy*, 19(4), 947-989.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (5ª edición)*. México: McGraw-Hill.
- Huber, L.R., Sloof, R. & Van Praag, M. (2014). The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. *European Economic Review*, 72, 76-97.
- Jiménez, G., Elias, R. y Silva, C. (2014). Innovación docente y su aplicación al EEES: emprendimiento, TIC y Universidad. *Historia y Comunicación Social*, 19, 187-196.
- Jiménez, L., Ramos, F.J. y Ávila, M. (2012). Las Universidades Españolas y EEES: Un Estudio Sobre los Títulos de Grado de Maestro en Educación Primaria. *Formación Universitaria*, 5(1), 33-44.

- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre de 2002, 307, pp. 45188-45220.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, 106, pp. 17158-17207.
- Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización. *Boletín Oficial del Estado*, 28 de septiembre de 2013, 233, pp. 78787-78882.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, 295, pp. 97858-97921.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12(2), 531-593.
- Matiz, F.J. (2009) Investigación en emprendimiento, un reto para la construcción de conocimiento. *Revista EAN*, 66, 169-182.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015. RediE*. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/20842/19/0>
- Neck, H. M. & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: Known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 2007, 312, pp. 53747-53750.
- Pérez Díaz, J.M. (2015). Educar para emprender. En J.C. Sánchez y B. Hernández, B. (eds.), *Emprendimiento: Educación, Innovación y Tecnologías Emergentes*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de octubre de 2007, 260, pp. 44037- 44048.
- Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 9 de noviembre de 2011, 270, pp. 116652-116657.
- Real Decreto 1509/2008, de 12 de septiembre, por el que se regula el Registro de Universidades, Centros y Títulos. *Boletín Oficial del Estado*, 25 de septiembre de 2008, 232, 38854-38857.
- Rodríguez-Martínez, C. y Díez, E.J. (2014). Conocimiento y competencias básicas en la formación inicial de maestras y maestros. *Profesorado; Revista de curriculum y formación del profesorado*, 18(1), 383-396.
- Romero, I., Herruzo, E., Camacho, J., Moreno, R.A. y Cejas, M.A. (2015). En J.C. Sánchez y B. Hernández, B. (eds.), *Emprendimiento: Educación, Innovación y Tecnologías Emergentes*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Rosero, O.M. y Molina, S.L. (2008). Sobre la investigación en emprendimiento. *Informes Psicológicos*, 10, 29-39.
- Sáenz, N. y López, A.L. (2015). Las competencias de emprendimiento social, COEMS: Aproximación sobre los programas de formación universitaria de Iberoamérica. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, 119, 159-182.
- Sánchez, J.C. & Gutiérrez, A. (2011). Entrepreneurship research in Spain: Developments and distinctiveness. *Psicothema*, 23(3), 458-463

- Sánchez, J. C. y Hernández, B. (eds.). (2015). *Emprendimiento: Educación, Innovación y Tecnologías Emergentes*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Sorgman, M. & Parkison, K. (2008). The Future is Now: Preparing K-12 Teachers and Students for an Entrepreneurial Society. *Journal of Entrepreneurship Education*, 11, 75–86.
- Taatila, V.P. (2010) Learning entrepreneurship in higher education. *Education + Training*, 52(1), 48-61.
- Vega, J.C. y Mera, C.W. (2017). Modelo de formación en emprendimiento social, para instituciones de educación superior en Colombia. *Revista EAN*, 81, 29-44.
- Vestergaard, L. (2015). *Entrepreneurship in Education in the Baltic Sea Region. A report under EUSBSR Priority Area 8: Implementing the Small Business Act*. Denmark: Danish Ministry of Education & Danish Foundation for Entrepreneurship– Young Enterprise.
- Villa, A. y Poblete, M. (2008). (2ª ed.). *Aprendizaje Basado En Competencias: Una Propuesta Para La Evaluación De Las Competencias Genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.